LUBELSKI ROCZNIK PEDAGOGICZNY
T. XXXX, z. 4 – 2021

DOI: 10.17951/lrp.2021.40.4.??-??

Magdalena Wójcik
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
ORCID – 0000-0002-2836-8742

FUNKCJONOWANIE PSYCHOMOTORYCZNE UCZNIÓW Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ W STOPNIU LEKKIM W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM W OPINII RODZICÓW I NAUCZYCIELI

Wprowadzenie: Wiedza o prawidłowościach rozwoju psychoruchowego oraz znajomość czynników różnicujących osobniczo dzieci warunkuje efekty pracy dydaktycznej i wychowawczej. Różne czynniki będą warunkowały zakres adekwatności obserwacji funkcjonowania dziecka i jego ewentualnych nieprawidłowości. To od akceptacji rodzica, zainteresowania i uwagi poświęcanej dziecku oraz doświadczeń i kompetencji rodzicielskich, będzie zależeć świadomość faktycznych możliwości rozwojowych dziecka. Na nauczycielu natomiast spoczywa prawo i obowiązek wieloaspektowej obserwacji dziecka, form jego poczynań i działalności.
Cel badań: Celem podjętego badania jest poznanie opinii rodziców i nauczycieli na temat funkcjonowania psychoruchowego uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w młodszym wieku szkolnym.
Metoda badań: Ze względu na jakościowy charakter badań, zastosowaną metodą badawczą był wywiad z użyciem narzędzia pomocniczego: Krótka Skala Rozwoju Dziecka, opracowanego przez Magdalenę Chrzan-Dętkoś.
Wyniki: Zarówno rodzice, jak i nauczyciele, oceniają dzieci poniżej ich wieku biologicznego, przy czym mniejsze dysproporcje w ocenie są widoczne w przypadku drugoklasistów i dotyczą przede wszystkim umiejętności w sferze poznawczej i emocjonalnej. Zarówno rodzice, jak i nauczyciele podobnie oceniają rozwój motoryczny i jest to jednocześnie sfera najmniej zaburzona w porównaniu z rozwojem poznawczym, emocjonalnym i mową.
Wnioski: Rodzice dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim są świadomi opóźnień rozwojowych swoich dzieci, jednak wiedza dotycząca przede wszystkim rozwoju poznawczego, często powiązanej z nim umiejętności prawidłowej komunikacji, a także rozwoju emocjonalnego różni się od wiedzy w tym zakresie nauczycieli tych dzieci. Może to wynikać z odmiennych obserwacji zachowań dzieci w warunkach domowych, innych form pracy w domu, a także braku wystarczającej wiedzy. Natomiast nauczyciele baczniej zwracają uwagę na cechy rozwoju poznawczego istotne z punktu widzenia efektywności oddziaływań edukacyjnych.

Słowa kluczowe: niepełnosprawność intelektualna w stopniu lekkim, młodszy wiek szkolny, rozwój psychoruchowy

WPROWADZENIE

Wiedza o prawidłowościach rozwojowych oraz znajomość czynników różnicujących osobniczo dzieci warunkuje efekty pracy dydaktycznej i wychowawczej nauczycieli. Nieznajomość tych zagadnień stwarza liczne trudności w ocenie prawidłowości rozwoju oraz ustalaniu czynników, które rozwój zaburzają. Dlatego tak istotne jest wszechstronne, wieloaspektowe, indywidualne poznanie możliwości i wyzwań rozwojowych dziecka, aby tym samym stworzyć mu szansę rozwoju na miarę jego potencjału i stosownie do jego potrzeb. W obliczu niepełnosprawności intelektualnej waga takiego wielotorowego poznania staje się jeszcze cenniejsza. Znajomość specyfiki funkcjonowania dzieci z niepełnosprawnością intelektualną stwarza możliwość indywidualnego odniesienia się do wyników obserwacji uczniów.

Dokonując próby opisu psychoruchowego funkcjonowania osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, należy podkreślić nierównomierność ich rozwoju w poszczególnych sferach oraz zróżnicowany potencjał rozwojowy. W grupie tej widoczna jest duża rozpiętość w zakresie funkcjonowania, a wielość indywidualnych różnic percepcyjnych, poznawczych, emocjonalnych i społecznych wynika nie tylko ze zmniejszonej sprawności umysłowej, ale także z powodu trudniejszych warunków zewnętrznych, biologicznych i społecznych (Kirenko, Parchomiuk, 2006; Barłóg, 2008; Chrzanowska, 2015).

Rozwój ruchowy ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim i rozwój ruchowy ucznia pełnosprawnego podlega tym samym prawom. Działalność tych praw zostaje jednak zakłócona przez te same czynniki, które spowodowały pojawienie się niepełnosprawności intelektualnej u dziecka. Dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną charakteryzują się niższym poziomem rozwoju fizycznego, ale jedynie do wieku dorastania, gdyż w końcowej fazie dojrzewania następuje jego przyspieszenie widoczne w szybkim wzroście ciężaru i wysokości ciała. Wraz z wzrastaniem i różnicowaniem się narządów zauważalne są nowe ruchy, które układają się w celowe i złożone zachowania. Takie zbyt duże zintensyfikowanie zmian z kolei prowadzi do biologicznego i psychicznego obciążenia organizmu, zwiększając tym samym podatność na szkodliwe wpływy zewnętrzne, męczliwość, ospałość, apatię i bierność lub nieuzasadnione niczym pobudzenie. Opóźniony w stosunku do normy danego wieku metrykalnego rozwój narządów ruchu obniża wydolność organizmu, powoduje opóźnienia sprawności motorycznej, a zmniejszona aktywność ruchowa nie stymuluje w sposób prawidłowy przebiegu

rozwoju fizycznego i prowadzi do dysharmonii i zaburzeń w tym zakresie (Pilecka, 2004; Wieczorek, Kuriata, 2013).

Dzieci niepełnosprawne intelektualnie charakteryzują się niższą siłą, szybkością, mocą i wytrzymałością fizyczną, a także gorszą precyzją ruchów i umiejętnością jednoczesnego ich wykonywania. Często w zakresie samoobsługi dzieci funkcjonują na właściwym poziomie dla swojego wieku, chociaż mogą potrzebować pomocy przy złożonych czynnościach. Zaburzenia można zaobserwować również w wadach postawy, pojawia się także mała sprawność kinestetyczna i zaburzenia w utrzymaniu równowagi, występowanie tików i ruchów mimowolnych, mała zwinność i płynność ruchów oraz mało celowych i złożonych zachowań ruchowych. Dzieci niepełnosprawne intelektualnie w stopniu lekkim osiągają istotnie gorsze wyniki od swoich rówieśników pełnosprawnych w zakresie szybkości ruchów ręki, siły mięśni brzucha, mięśni ramion i obręczy barkowej oraz w zakresie siły ścisku ręki i wytrzymałości ogólnej (Pilecka, 2004; Jankowicz-Szymańska i in., 2011).

Opóźniony jest również proces lateralizacji. Asymetria funkcji oczu, rąk i nóg dzieci niepełnosprawnych intelektualnie jest zdecydowanie niższa niż ich pełnosprawnych intelektualnie rówieśników, a zlateralizowanie funkcjonalne istotniej różnicuje niepełnosprawnych intelektualnie i pełnosprawnych rówieśników niż zlateralizowanie czynnościowe (Wieczorek, Kuriata, 2013).

Widoczne są również silne powiązania między rozwojem psychicznym i motorycznym. Związek ten jest tym silniejszy, im młodsze jest dziecko. Uczeń mniej sprawny ruchowo gorzej radzi sobie w nowych i nieznanych sytuacjach lub takich, które wywołują pewne poczucie zagrożenia. Aktywność ruchowa jest tym obszarem rozwoju, w którym uczeń o mniejszej sprawności umysłowej może łatwiej osiągnąć sukces. Wiąże się to z odczuwaniem radości i odkrywaniem swoich mocnych stron. W budowaniu prawidłowego stosunku do swojej osoby to właśnie te osiągnięcia pozwalają kształtować pozytywny obraz siebie. Wygląd zewnętrzny, sprawność motoryczna i fizyczna są jednymi z najważniejszych czynników, które wyzwalają akceptację oraz rówieśniczą przychylność (Pilecka, 2004).

Zależność między sprawnością fizyczną a inteligencją jest również czynnikiem niezwykle istotnym z punktu widzenia funkcjonowania psychomotorycznego dzieci z niepełnosprawnością intelektualną. Zdolność i efektywność uczenia się są znacznie wyższe, jeśli dziecko dużo się rusza, eksploruje otoczenie, a jego motoryka rozwija się poprawnie. Poprawia się także zdolność reakcji (Pilecka, 2004).

Ponadto, jeśli przyjąć, że na inteligencję – rozumianą jako konstrukt psychiczny, odpowiedzialny za uczenie się i przystosowanie do nowych sytuacji – składa się szereg procesów poznawczych, to zaburzenia percepcji, uwagi, pamięci i myślenia stanowią główny czynnik globalnie opóźnionego dojrzewania dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Dzieci z obniżoną sprawnością intelektualną

przechodzą stadia rozwoju w poszczególnej kolejności, ale w tempie znacznie wolniejszym (Wątorek, 2014; Zasępa, 2017).

Zaburzenia procesów poznawczych obejmują sferę spostrzegania. Jest ono często wybiórcze, co wiąże się ze znacznym zaburzeniem procesu analizy i syntezy. Chociaż działanie narządów zmysłowych u dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim jest często prawidłowe, to ich spostrzeganie może być spowolnione, nieadekwatne, niedokładne i zwężone. Wiąże się to z zakłóceniami w tworzeniu się wyobrażeń, które mają charakter ubogi, fragmentaryczny i niedokładny. Największe ożywienie i zainteresowanie wywołują u nich przedmioty konkretne, wyraziste, ruchome, o przejrzystym schemacie, za to ujmowanie istotnych cech obiektów i zjawisk sprawia im wiele trudności. Jednocześnie słabo selekcjonują napływające dane pod kątem ich wagi. Na skutek niezdolności do automatycznego rejestrowania bodźców otrzymują niekompletną bazę wyjściową w obrębie poszczególnych modalności, a to z kolei rzutuje na ogólny efekt przetwarzania informacji (Kościelak, 1996; Nęcka, 2005; Głodkowska, 2012; Wątorek, 2012; Chrzanowska, 2015).

Ponadto dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną spostrzegają mniejszą liczbę przedmiotów, niż czynią to w takim samym czasie dzieci o prawidłowym rozwoju. Dzieci te mogą nie różnicować przedmiotów o podobnej barwie czy kształcie lub mających małe rozmiary. Mogą nie widzieć oddzielnie dwóch lub więcej sąsiadujących ze sobą przedmiotów. Występuje u nich również spostrzeganie niejednoczesne rzeczywistości, związane z tym, że w polu widzenia mają mniej elementów niż osoby o prawidłowym rozwoju. Widzą zatem każdy element spostrzeganej rzeczywistości po kolei, kiedy osoby o prawidłowym rozwoju widzą od razu całość, czyli są w stanie objąć całość pola percepcyjnego. Mają również braki w zakresie percepcji wzrokowej elementów tworzących figury geometryczne i percepcji wzrokowej stosunków przestrzennych. Mogą także mylić podobne do siebie litery. Gdy opisują obrazek, wtedy podają mniej szczegółów przedmiotów, mylą stosunki przestrzenne, wymieniają zazwyczaj osoby lub przedmioty, a nie mówią, co się dzieje na obrazku, nie dostrzegają czynności lub rozgrywającej się akcji (Głodkowska, 2012; Zasępa, 2017).

Badania dotyczące procesów uwagi ujawniają, że osoby z niepełnosprawnością intelektualną lekkiego stopnia posiadają zdolność uwagi mimowolnej i dowolnej. Uwaga dowolna jest jednak skoncentrowana głównie na materiale konkretnym oraz czynnościach prostych, wykonywanych mechanicznie i zazwyczaj jest lepsza bardziej na materiale wzrokowym niż werbalnym (Chrzanowska, 2015).

W zakresie pamięci, podobnie jak w przypadku uwagi, wyraźne są różnice między populacją osób sprawnych i z niepełnosprawnością intelektualną lekkiego stopnia. Pamięć jest gorsza, m.in. pamięć logiczna, zarówno świeża, jak i trwała.

Nie ma natomiast większych różnic w zakresie pamięci mechanicznej, skojarzeniowej, zarówno świeżej, jak i trwałej. Trudności w trwałym zapamiętywaniu treści powiązanych logicznie skutkują pojawieniem się zmyśleń i uzupełnień luk pamięciowych w postaci konfabulacji (Chrzanowska, 2015).

Największe deficyty u osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną dotyczą procesów myślowych, zwłaszcza: porównywania, uogólniania i abstrahowania. Należy jednak zaznaczyć, że stosunkowo najmniej zaburzone są analiza i synteza. Najczęściej myślenie osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim pozostaje w sferze operacji konkretnych, ewentualnie dominuje u nich myślenie konkretno-obrazowe nad abstrakcyjnym myśleniem pojęciowo-słownym. Możliwe jest wykonywanie pewnych operacji logicznych: szeregowanie, dodawanie, mnożenie, klasyfikacja, przyporządkowanie, a operacje te najsprawniej są wykonywane na konkretach. Mniejszy jest natomiast zasób pojęć liczbowych, gorsze zdolności ujmowania podobieństw i różnic (Kościelak, 1996; Tkaczyk, 2001; Kulesza, 2004; Wyczesany, 2006; Siwek, 2007; Chrzanowska 2015; Zasępa, 2017).

Emocje osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim cechuje przede wszystkim: wrażliwość na pochwały, hipoaktywność i hiperaktywność, deprywacja społeczna, uzależnienie od osób z zewnątrz, wyuczona bezradność i oczekiwanie niepowodzenia, agresywność, wrogość i gniew, obniżenie aspiracji dziecka, pesymizm, szukanie bezpośredniego kontaktu, lękliwość, potrzeba miłości i uznania, brak inicjatywy, szybkie poddawanie się, autoagresywność. Takie nieprawidłowości, jak: niestałość emocjonalna, impulsywność, agresywność, niepokój, zahamowanie lub nadpobudliwość, podatność na sugestie, są zauważane głównie w młodszym wieku szkolnym, choć mogą utrzymywać się przez całe życie (Pilecka, 2004; Kirenko, Parchomiuk, 2006).

Opóźniony w stosunku do osób sprawnych jest również proces rozwoju mowy. Pojedyncze wyrazy pojawiają się ok. 3. roku życia, zdania w wieku 5 lat. Osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną mają trudności z formułowaniem myśli i z wypowiadaniem się. Częściej niż w populacji osób sprawnych pojawiają się wady wymowy. Zasób słownictwa jest mały, bierny bogatszy od czynnego. Budowane zdania składają się głównie z czasowników i rzeczowników, znacznie rzadziej wypowiedź jest wzbogacona przymiotnikami. Dziecko z lekką niepełnosprawnością intelektualną nieudolnie buduje zdania, popełniając błędy stylistyczne i składniowe. W sytuacjach kiedy pojawiają się zdania złożone, są one jednorodnie złożonymi zdaniami współrzędnymi łącznymi. Zasób słownikowy tworzą głównie nazwy przedmiotów, z którymi dziecko styka się w najbliższym otoczeniu społeczno-przyrodniczym, a mowa pełni przede wszystkim funkcje nominacyjne i komunikacyjne (Tarkowski, 2003; Obuchowska, 2008, Kaczorowska-Bray, 2012; Kaczorowska-Bray, 2017).

Na postrzeganie niepełnosprawności dziecka wpływają różne czynniki. W związku będą one warunkowały również zakres adekwatności obserwacji funkcjonowania dziecka i jego ewentualnych nieprawidłowości w wyżej wymienionych obszarach. To od akceptacji dziecka i jego niepełnosprawności, zainteresowania i uwagi poświęcanej dziecku oraz własnych doświadczeń i kompetencji rodzicielskich będzie zależeć świadomość faktycznych możliwości rozwojowych dziecka. Nie można oczekiwać, że rodzina sama i bez pomocy będzie potrafiła ukształtować i stworzyć prawidłowy, wzorowy model stosunków z dzieckiem. Wiadome jest, że proces całkowitej akceptacji potomka jest falowy, długotrwały i ambiwalentny. Rodzice dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim albo są nadmiernie skoncentrowani na relacji uczuciowej z dzieckiem, albo nadmiernie dystansują się od niepełnosprawnego syna lub córki (Kazanowski, 2003).

Kolejnym ważnym dla dziecka środowiskiem poza rodziną jest szkoła oraz nauczyciel, który towarzyszy dziecku w rozwoju. Każdy nauczyciel jest badaczem. Obserwuje, współpracuje i postrzega dziecko – jego mocne i słabe strony. Nauczyciel za sprawą swojego wykształcenia i doświadczenia dostrzega różnego rodzaju symptomy trudności. Dla nauczyciela ważne jest postrzeganie indywidualne konkretnego ucznia bez tzw. presji wymogów programowych. Spoczywa na nim prawo i obowiązek obserwacji dziecka, form jego poczynań i działalności. Należy mieć jednak na uwadze, że wychowawca obserwuje ucznia podczas wybranych aktywności i w jednym otoczeniu, co może powodować spostrzeżenia fragmentaryczne, dlatego tym bardziej istotne i zasadne staje się uwzględnienie opinii rodziców i innych specjalistów (Palak, 2001; Palak, 2008).

Wiedza nauczycieli na temat funkcjonowania dziecka to nie tylko obserwacja zachowań w warunkach szkolnych, analiza wyników testów i postępów edukacyjnych. Właściwa diagnoza powinna być wieloprofilowa i uwzględniać również obserwacje i spostrzeżenia rodziców dziecka z niepełnosprawnością. Skonfrontowanie obserwacji własnych z zasobem informacji uzyskanych od rodziców jest niezwykle cenną wartością diagnostyczną.

PROBLEM I CEL BADAŃ

Celem podjętego badania jest poznanie opinii rodziców i nauczycieli na temat funkcjonowania psychoruchowego uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w młodszym wieku szkolnym.

Sformułowano następujące pytania badawcze:

1. Jaka jest opinia badanych rodziców na temat funkcjonowania psychomotorycznego uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w młodszym wieku szkolnym?

2. Jaka jest opinia badanych nauczycieli na temat funkcjonowania psychomotorycznego uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w młodszym wieku szkolnym?
3. Czy istnieją różnice, a jeśli tak, to jakie, między opiniami badanych rodziców i badanych nauczycieli na temat funkcjonowania psychomotorycznego uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w młodszym wieku szkolnym?

METODA BADAŃ

Ze względu na jakościowy charakter badań zastosowaną metodą badawczą był wywiad z użyciem narzędzia pomocniczego: Krótka Skala Rozwoju Dziecka opracowanego przez Magdalenę Chrzan-Dętkoś (2016).

Krótka Skala Rozwoju Dziecka jest przeznaczona dla psychologów i pedagogów. Pozwala uzyskać w szybki i komfortowy sposób informacje dotyczące rozwoju psychoruchowego dziecka. Narzędzie to jest pomocne przy przesiewowej ocenie funkcjonowania dziecka, umożliwiając tym samym ustalenie jednocześnie mocnych stron w rozwoju dziecka, a także nakreślenie sfer, które warto objąć dodatkowym wsparciem. Krótka Skala Rozwoju Dziecka jest ułatwieniem w pierwszym etapie diagnozy dziecka. Zawiera 14 odpowiednio skonstruowanych arkuszy dla poszczególnych etapów rozwojowych – od pierwszego do 12. roku życia, które oprócz szczegółowych pytań dotyczących rozwoju motorycznego, poznawczego, emocjonalnego i mowy, uwzględniają również tzw. czerwone flagi, w przypadku których brak jednej lub więcej umiejętności kwalifikuje dziecko do pogłębionej diagnozy (Chrzan-Dętkoś, 2016).

PROCEDURA BADAWCZA I CHARAKTERYSTYKA GRUPY BADANEJ

Ze względu na założenia prowadzonych badań dobór grupy badanych był celowy i obejmował rodziców i nauczycieli-wychowawców 15 uczniów szkół specjalnych w młodszym wieku szkolnym z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (siedmioro uczniów klasy II i osmioro uczniów klasy III), z których udziałem przeprowadzono badanie o charakterze jakościowym.

Dostęp do grup badanych uzyskano w placówkach specjalnych, do których uczęszczały dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Uczestnictwo w badaniu miało charakter dobrowolny i uczestniczyły w nim same kobiety.

Wywiad przeprowadzono z pięcioma nauczycielami dzieci ze względu na fakt, że część uczniów, których dotyczyła ocena, chodziło do tych samych klas. Wszyscy badani nauczyciele ukończyli studia magisterskie z zakresu pedagogiki specjalnej.

Żadna z badanych matek nie miała wykształcenia pedagogicznego. Dziesięć z nich miało wykształcenie wyższe (kierunki ekonomiczne, marketing i zarządzanie), cztery wykształcenie średnie i jedna zawodowe.

Wywiad był przeprowadzony z każdą osobą indywidualnie, w komfortowych do rozmowy warunkach.

Badanie jakościowe z założenia skupia się na szukaniu odpowiedzi na zadane pytanie „dlaczego", a nie „ile". Ważne jest, aby zainteresować się pogłębioną analizą mniejszej liczby jednostek. W tej metodzie odeszło się od poznania powierzchownej wiedzy o dużej liczbie przypadków, zwrócono natomiast szczególną uwagę na dogłębną diagnozę, która w kolejnym etapie może służyć weryfikacji wiedzy na temat ucznia, modyfikacji oddziaływań terapeutycznych czy form pracy z dzieckiem, opracowaniu wskazówek terapeutycznych dla rodziców, a także pomóc w opracowaniu szybkiej pomocy i skierowaniu jednostki na specjalistyczną, ukierunkowaną indywidualnie terapię (Silverman, 2008).

W pierwszej kolejności przeanalizowano jak funkcjonowanie psychomotoryczne swoich dzieci postrzegają ich rodzice. W drugiej kolejności dokonano analizy odpowiedzi nauczycieli, a następnie zwrócono uwagę na różnice i podobieństwa w odpowiedziach rodziców i nauczycieli.

WYNIKI BADAŃ

OPINIE BADANYCH RODZICÓW

Odpowiedzi rodziców dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim przeanalizowano pod kątem całościowej liczby punktów uzyskanych w arkuszach diagnostycznych KRSD, a także zestawiono odpowiedzi otrzymane w poszczególnych sferach rozwoju – motorycznego, poznawczego, emocjonalnego i mowy.

Większość rodziców dzieci uczęszczających do II klasy (9-letnich) oceniało ich rozwój na poziomie funkcjonowania dziecka 6-letniego (sześcioro badanych rodziców). Tylko jedna matka oceniła umiejętności dziecka na wiek 7 lat.

W sferze umiejętności motorycznych podkreślali oni następujące mocne strony dziecka: chętnie eksperymentuje na placu zabaw – wspina się, wymyśla swoje sposoby w korzystaniu z dostępnych urządzeń, chodzi po narysowanej linii, przeskakuje przez skakankę, rzuca i łapie piłkę tenisową, potrafi samodzielnie zamknąć i otworzyć drzwi kluczem, myje się bez pomocy, pracuje z różnymi fak-

turami i materiałami, rysuje detale w rysunkach. Tylko jeden z rodziców wskazał na brak umiejętności jazdy na rowerze bez dodatkowych kółek i jeden badany na brak umiejętności wiązania butów.

W odniesieniu do rozwoju poznawczego badani rodzice podkreślają, że ich dzieci opanowały takie umiejętności, jak: dostrzeganie różnic w wyrazach typu „kura-góra", zainteresowanie zagadkami i żartami, opisywanie siebie w odniesieniu do zdobytych umiejętności, umie podać słowa zaczynające się na określoną głoskę, rozpoznaje rymy, głoskuje proste słowa. Jako trudności wskazywali jedynie rozumienie pojęcia stałości przedmiotów – np. że ilość plasteliny nie zmieni się, gdy kulka z plasteliny zostanie przekształcona w wałeczek (jeden rodzic chłopca) oraz problemy z głoskowaniem prostych słów (jeden rodzic chłopca).

W obszarze funkcjonowania emocjonalnego badani rodzice zgodnie ocenili, że ich dzieci cieszy kolekcjonowanie przedmiotów/zabawek, mają najlepszego przyjaciela/grupę ulubionych kolegów lub koleżanek, martwią się tym, czy są lubiani przez inne dzieci w klasie, przestrzegają zasady, ale mają jeszcze trudność z przyznaniem się do błędu i miewają duże poczucie winy związane ze swoimi, czasem niewielkimi, pomyłkami.

Mowa, zdaniem badanych rodziców, jest również zgodna z rozwojem dziecka 6-letniego – ich zdaniem dzieci potrafią podać słowa rozpoczynające się na konkretną głoskę, potrafią rozpoznać rymy i głoskują wyrazy o małym stopniu skomplikowania. Tylko jeden badany rodzic wskazał głoskowanie jako tę umiejętność, która sprawia często synowi trudności. Dwoje badanych rodziców wskazało natomiast na takie umiejętności dziecka, które porównując z orientacyjną normą arkuszy, pozwalały określić jego wiek rozwojowy na 5 lat.

Analizując szczegółowo umiejętności właściwe dla wieku biologicznego dziecka, wszyscy badani rodzice 9-latków w zakresie umiejętności motorycznych zgodnie wskazali tylko jedną cechę, choć nie w pełni opanowaną – dotyczy to pomagania w obowiązkach domowych, w postaci uczestnictwa w przygotowaniu do posiłku czy przygotowaniu prostej przekąski. Jednak bardziej wymagające w tym obszarze umiejętności, jak ugotowanie wody czy rozładowanie zmywarki, rodzice wskazywali jako nie do końca opanowane. Z dodatkowych pytań wynikało, że dzieci nie są angażowane w tego typu czynności domowe. Pozostałe umiejętności motoryczne właściwe dla wieku – pewna jazda na rowerze, pływanie, sprawne rzucanie do celu, automatyczne i swobodne pisanie – są w opinii badanych rodziców poza zasięgiem możliwości ich dzieci.

W zakresie funkcji poznawczych – zdaniem badanych rodziców – dzieci nie znają się precyzyjnie na zegarze (tylko jeden rodzic wskazał tę umiejętność), nie mają stałych, preferowanych strategii uczenia się/zapamiętywania, mają trudność ze sprawnym liczeniem wspak do 20 (troje rodziców wskazało tę umiejętność),

nie czytają dla przyjemności, a tylko z obowiązku i wymagań szkolnych, mają trudność z rozpoznaniem, czy usłyszane zdanie jest niepoprawnie sformułowane. Pięcioro rodziców wskazuje również na trudność w używaniu strony biernej w swobodnych wypowiedziach.

W przypadku rodziców dzieci z klas III – widoczne są większe różnice i dysproporcje w ocenie ich wieku rozwojowego. Na osiem badanych matek cztery z nich wskazało takie umiejętności i trudności w funkcjonowaniu psychomotorycznym, które pozwoliło wyznaczyć wiek rozwojowy tych dzieci na 8 lat, jedna badana potwierdziła umiejętności wskazujące na wiek rozwojowy 7 lat, dwie osoby – na wiek 6 lat i jedna na 5 lat.

Grupa badanych, która najlepiej oceniła funkcjonowanie swoich dzieci wskazywała przede wszystkim takie mocne strony rozwoju w poszczególnych sferach, jak:

a) w sferze motorycznej: łapanie piłki tenisowej jedną ręką, mniejszy rozmiar pisma niż na początku nauki pisania, bez przekraczania linii; umiejętność rysowania postaci z wieloma szczegółami; świadomość prawej i lewej strony ciała; umiejętność używania telefonu; pomoc w obowiązkach domowych – głównie nakrywanie do stołu, sprzątanie naczyń po posiłku, włożenie naczyń do zmywarki;
b) w sferze poznawczej: czytanie na głos (choć nie zawsze płynne); świadomość dnia tygodnia; zdolność umysłowego porządkowania przedmiotów pod względem wielkości, wysokości, ciężaru; umiejętność powtórzenia wspak trzech cyfr; posiadanie określonych indywidualnych zainteresowań;
c) w sferze emocjonalnej: opisywanie siebie w kategoriach wewnętrznych; przypisywanie sobie cech (jestem odważny, pomagam innym itp.); świadomość swojego miejsca w grupie; łatwość nawiązywania znajomości;
d) w sferze mowy i komunikacji: rozumienie metafor; umiejętność wykonywania zadań polegających na usuwaniu sylab lub głosek z wyrazu; poprawne zapisywanie głosek zbliżonych fonetycznie.

Najlepiej przez rodziców 10-latków oceniana była sfera motoryczna i emocjonalna, a najsłabiej poznawcza. Najbardziej niepokojące, według rodziców, zachowania, czyli tzw. czerwone flagi, to silne zdenerwowanie w wyniku nawet drobnych zmian w codziennych zwyczajach i rozkładzie dnia, zachowania agresywne.

OPINIE BADANYCH NAUCZYCIELI

Podobne jak w przypadku rodziców tych samych analiz dokonano na podstawie odpowiedzi uzyskanych od nauczycieli. Dane te odniesiono do informacji otrzymanych od rodziców.

Z informacji na temat funkcjonowania psychoruchowego dzieci 9-letnich uzyskanych od nauczycieli wynika, że troje z nich swoimi odpowiedziami wskazało na wiek rozwojowy dzieci 6-letnich, a czworo na 5-letnich.

W szczegółowej analizie opinii badanych nauczycieli uczniów klas II są widoczne duże zbieżności w ocenach rozwoju motorycznego dzieci w zestawieniu z opiniami rodziców, którzy wskazują na te same umiejętności jako opanowane przez uczniów.

Odmienne opinie mają nauczyciele przede wszystkim w ocenie rozwoju poznawczego i emocjonalnego dzieci. Według nauczycieli dostrzeganie różnic w wyrazach typu „kura-góra", podawanie słów zaczynających się na określoną głoskę i głoskowanie nadal przysparza dzieciom duże trudności. Zdaniem badanych nauczycieli oceniani 9-latkowie mają nadal duży problem z przestrzeganiem zasad.

W zakresie umiejętności charakterystycznych dla wieku biologicznego dzieci nieco lepiej, w odróżnieniu od opinii rodziców, oceniają możliwości rozpoznania, czy usłyszane zdanie jest niepoprawnie sformułowane – trudność taką wskazują tylko u trzech uczniów klas II.

Badani rodzice i nauczyciele podkreślają podobnie dwie istotne trudności 9-latków w obszarze tzw. czerwonych flag – duża nieczytelność pisma, brak cierpliwości w czekaniu na swoją kolej. Ponadto badani rodzice wskazują na konieczność ciągłej asysty dorosłego przy pracach domowych (sześcioro rodziców), natomiast nauczyciele podkreślają agresywne zachowania wobec innych dzieci, zarówno fizyczne w postaci kopania, gryzienia, bicia, plucia, jak i emocjonalne formy dręczenia, np. wyzywanie (pięcioro nauczycieli).

Badani nauczyciele słabiej oceniali umiejętności 10-latków niż ich rodzice – tylko jeden nauczyciel wskazał umiejętności szacujące wiek ucznia, podobnie jak jego matka, na wiek 8 lat. Pozostałych troje ocenionych przez rodziców na wiek 8 lat dzieci – z kolei nauczyciele oszacowali na wiek 7 lat (dwoje dzieci) i 6 lat (jedno dziecko).

Nauczyciele w przypadku tych najlepiej ocenionych trzecioklasistów, w przeciwieństwie do rodziców, wskazywali na brak takich umiejętności poznawczych, jak posiadanie zdolności umysłowego porządkowania przedmiotów, a w sferze mowy – niezrozumienie metafor, trudności w wykonywaniu zadań polegających na usuwaniu poszczególnych głosek i sylab z wyrazów, problem z zapisem głosek zbliżonych fonetycznie. W obszarze umiejętności motorycznych i emocjonalnych byli zgodni z opiniami rodziców.

Różnice między badanymi rodzicami i nauczycielami były widoczne w tzw. czerwonych flagach – nauczyciele wskazywali przede wszystkim brak jasno rozwiniętej koncepcji, co jest dobre, a co złe. Według nich wartości moralne uczniów, pogubienie w sytuacjach konfliktowych z rówieśnikami oraz trudności w radzeniu sobie z codziennymi szkolnymi wymaganiami są bardziej adekwatne do młodszego wieku.

ZAKOŃCZENIE I WNIOSKI

Przeprowadzone badania wskazują, że zarówno rodzice, jak i nauczyciele oceniają dzieci poniżej ich wieku biologicznego, przy czym mniejsze dysproporcje w ocenie są widoczne w przypadku drugoklasistów i dotyczą przede wszystkim umiejętności w sferze poznawczej i emocjonalnej. Badani rodzice i nauczyciele podobnie oceniają rozwój motoryczny 9-latków i jest to jednocześnie sfera najmniej zaburzona w porównaniu z rozwojem poznawczym, emocjonalnym i mową. Większe zbieżności są widoczne również we wskazywanych wyjątkowo niepokojących zachowaniach – aż dwie „czerwone flagi" były wskazywane przez większość badanych rodziców i nauczycieli drugoklasistów.

Znacznie większe różnice w ocenach badanych zaobserwowano w przypadku uczniów klas III – nauczyciele ocenili uczniów jako wyraźnie gorzej funkcjonujących psychoruchowo niż rodzice.

Zgodność ocen była widoczna tylko w przypadku słabiej ocenionych przez swoich rodziców dzieci. Należy jednak podkreślić, że podobnie jak w przypadku dzieci 9-letnich również 10-latkowie zostali najkorzystniej ocenieni w sferze rozwoju motorycznego, zarówno przez nauczycieli, jak i rodziców. Istotne jest również to, że rodzice 10-latków wskazywali na inne niepokojące zachowania w obszarze „czerwonych flag". Badanych rodziców bardziej niepokoiły zachowania i trudności związane z codziennym funkcjonowaniem, natomiast badani nauczyciele bardziej podkreślali trudności w radzeniu sobie w relacjach rówieśniczych, wymaganiach szkolnych i respektowaniu norm.

Podsumowując, badani rodzice dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim są świadomi opóźnień rozwojowych swoich dzieci, jednak wiedza dotycząca przede wszystkim rozwoju poznawczego, często powiązanej z nim umiejętności prawidłowej komunikacji, a także rozwoju emocjonalnego różni się od wiedzy w tym zakresie nauczycieli. Może to wynikać z odmiennych obserwacji zachowań dzieci w warunkach domowych, innych form pracy w domu, a także braku wystarczającej wiedzy. Nie można też zapominać, że rodzice oceniają rozwój dziecka przez pryzmat swoich emocji i uczuć rodzicielskich. Z kolei badani nauczyciele baczniej zwracają uwagę na cechy rozwoju poznawczego, szczególnie istotne z punktu widzenia efektywności oddziaływań edukacyjnych.

Dlatego też wymiana tych obserwacji jest niezwykle istotna w skutecznej pracy dydaktycznej, wychowawczej i terapeutycznej prowadzącej do osiągnięcia sukcesu edukacyjnego, na miarę indywidualnych potrzeb i możliwości dzieci z niepełnosprawnością intelektualną.

BIBLIOGRAFIA

Barłóg, K. (2008). *Wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w różnych formach edukacji wczesnoszkolnej*. Rzeszów: Wyd. UR.

Chrzan-Dętkoś, M. (2016). *Krótka Skala Rozwoju Dziecka KSRD*. Gdańsk: Wyd. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Chrzanowska, I. (2015). *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Kraków: Impuls.

Głodkowska, J. (2012). *Konstruowanie umysłowej reprezentacji świata. Diagnoza, możliwości rozwojowe i edukacyjne dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną w aspekcie stałości i zmienności w pedagogice specjalnej*. Kraków: Impuls.

Jankowicz-Szymańska, A., Wojtanowski, W., Chronowski, M., Ridan, T. (2011). Porównanie motoryczności dzieci pełnosprawnych, niesłyszących i niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim. *Niepełnosprawność i Rehabilitacja*, 11(1), 55–67.

Kaczorowska-Bray, K., (2012). Zaburzenia komunikacji językowej w grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną. W: J. J. Błeszyński. K. Kaczorowska-Bray (red.). *Diagnoza i terapia logopedyczna osób z niepełnosprawnością intelektualną. Teoretyczne determinanty problemu* (s. 36–64). Gdańsk: Harmonia Universalis.

Kaczorowska-Bray, K. (2017). *Kompetencja i sprawność językowa dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym, umiarkowanym i lekkim*. Gdańsk: UG.

Kazanowski, Z. (2003). *Środowisko rodzinne młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu lekkim*. Lublin: UMCS.

Kirenko, J., Parchomiuk, M. (2006). *Edukacja i rehabilitacja osób z upośledzeniem umysłowym*. Lublin: Wyd. Akademickie WSSP.

Kościelak, R. (1996). *Funkcjonowanie psychospołeczne osób niepełnosprawnych umysłowo*. Warszawa: WSiP.

Kulesza, E.M. (2004). *Rozwój poznawczy dzieci z lekkim i umiarkowanym stopniem upośledzenia umysłowego – diagnoza i wspomaganie. Studia empiryczne*. Warszawa: APS.

Nęcka, E. (2005). *Inteligencja: geneza, struktura, funkcje*. Gdańsk: GWP.

Obuchowska, I. (2008). *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*. Warszawa: WSiP.

Palak, Z. (2001). *Pedagogika specjalna w reformowanym ustroju edukacyjnym*. Lublin: UMCS.

Palak, Z. (2008). *Kompetencje pedagoga specjalnego. Aktualne wyzwania teorii i praktyki*. Lublin: UMCS.

Pilecka, W. (2004). Psychoruchowy rozwój dzieci o obniżonej sprawności umysłowej. W: W. Pilecka. J. Pilecki (red.). *Stymulacja psychoruchowego rozwoju dzieci o obniżonej sprawności umysłowej* (s. 9–34). Kraków: AP.

Siwek, S. (2007). Upośledzenie umysłowe. W: A.R. Borkowska. Ł. Domańska (red.). *Neuropsychologia kliniczna dziecka* (s. 56–66). Warszawa: PWN.

Tarkowski, Z. (2003). Zaburzenia mowy dzieci upośledzonych umysłowo. W: T. Gałkowski. G. Jastrzębowska. *Logopedia. Pytania i odpowiedzi.* T. 2 (s. 203–209). Opole: UO.

Tkaczyk, G. (2001). Kształcenie myślenia dzieci w kontekście konwencjonalnych oddziaływań rewalidacyjnych. W: C. Kosakowski (red.). *Nauczanie i wychowanie osób lekko upośledzonych umysłowo* (s. 63–68). Toruń: Akapit.

Wątorek, A. (2014). *Kompetencja językowa uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną*. Kraków: Nomos.

Wieczorek, M., Kuriata, B. (2013). Rozwój psychofizyczny młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną w aspekcie asymetrii czynnościowej wybranych zdolności motorycznych. *Rozprawy Naukowe*, 40, 99–105.

Wyczesany, J. (2006). Praca z uczniem z globalnym obniżeniem sprawności intelektualnej. W: M Klaczak. P. Majewicz (red.). *Diagnoza i rewalidacja indywidualna dziecka ze specjalnymi potrzebami edykacyjnymi* (s. 16–26). Kraków: AP.

Wyczesany, J. (2012). Wybrane aspekty diagnozy i terapii osób niepełnosprawnością intelektualną. W: K. Bobińska. T. Pietras. P. Gałecki (red.). *Niepełnosprawność intelektualna – etiopatogeneza, epidemiologia, diagnoza, terapia* (s. 69–92). Wrocław: Continuo.

Zasępa, E. (2017). *Osoba z niepełnosprawnością intelektualną. Procesy poznawcze*. Kraków: Impuls.

Silverman, D. (2008). *Prowadzenie badań jakościowych*. Warszawa: PWN.

PSYCHOMOTOR FUNCTIONING OF STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY AT A YOUNGER SCHOOL AGE IN THE OPINION OF PARENTS AND TEACHERS

Introduction: Knowledge about the regularities of psychomotor development and the factors differentiating children individually determine the effects of didactic and educational work. It is the parent's acceptance, interest and attention devoted to the child, as well as parental experiences and competences that will determine the awareness of the actual developmental possibilities of the child. The teacher has the right and duty to observe the child in a multifaceted manner, as well as the forms of his actions and activities.
Research Aim: The aim of the study is to find out the opinions of parents and teachers on the psychomotor functioning of students with mild intellectual disabilities at a younger school age.
Method: Due to the qualitative nature of the research, the research method used was an interview with the use of the auxiliary tool: Short Child Development Scale developed by Magdalena Chrzan-Dętkoś.

Results: Both parents and teachers evaluate children below their biological age, with smaller disproportions in the assessment visible among second-graders and mainly related to cognitive and emotional skills. Both parents and teachers evaluate motor development in a similar way, and it is the area that is the least disturbed in comparison to cognitive, emotional and speech development.
Conclusion: Parents of children with mild intellectual disability are aware of their children's developmental delays, but the knowledge of cognitive development, proper communication and emotional development differs from the knowledge of teachers. This may be due to different observations of children's behavior at home, other forms of working, a lack of sufficient knowledge. Teachers pay more attention to the features of cognitive development important from the point of view of the effectiveness of educational interactions.

Keywords: mild intellectual disability, younger school age, psychomotor development